



**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
2015

**Adriana de Melo Albino Santos** **O Adolescente Assertivo e Agressivo:  
caracterização psicossocial**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Saúde e Reabilitação Neuropsicológica, realizada sob a orientação científica da Prof. Doutora Paula Emanuel Rocha Martins Vagos do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho:

À minha mãe Rosa Maria e ao meu padrasto Fernando pelo incansável apoio e por nunca terem desistido de mim.

Ao meu irmão Filipe e família mais próxima do Porto pelo carinho de sempre.

Ao meu pai, José Manuel, e irmã, Carolina.

Ao Carlos Amorim, orientador curricular, e Maria José Xavier pela fantástica e milagrosa amizade.

À professora Maria do Rosário Grilo, por me ter "aberto as portas" na escola onde todo este processo começou, alargando o agradecimento a todos os docentes e psicóloga.

À minha psicoterapeuta Natália, porque com a sua ajuda acreditei que, de facto, é possível crescer.

À minha orientadora Paula que acreditou em mim desde o início.

**o júri**  
presidente

Professora Doutora Anabela Maria Sousa Pereira  
Professora Associada C/ Agregação, Universidade de Aveiro

Vogal - Arguente Principal

Professora Doutora Luiza Isabel Gomes Freire Nobre de Lima  
Professora Auxiliar, Universidade de Coimbra - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Vogal - Orientador

Doutora Paula Emanuel Rocha Martins Vagos  
Professora Auxiliar Convidada, Universidade de Aveiro

**palavras-chave** Assertividade, Agressividade, Adolescência, Contexto Escolar, Contexto Social, Conflito Interpessoal

**resumo**

Este estudo pretende avaliar a prática concomitante ou não de comportamentos assertivos e agressivos em adolescentes, bem como a associação desta prática a diferentes variáveis psicossociais: sexo, nível socioeconómico, tipo de ensino, nível académico, existência ou não de reprovações no currículo escolar e estado de saúde mental.

Para cumprir o objetivo deste estudo, foi recolhida uma amostra de 318 adolescentes estudantes do 3º ciclo e do ensino secundário, de ambos os sexos, dos 12 aos 18 anos de idade. A amostra é, na sua maioria, de nível socioeconómico baixo. Foram recolhidos dados referentes à prática de comportamento assertivo e agressivo, bem como percepção de suporte social e estado de saúde mental. Os resultados deste estudo definem dois grupos distintos: o grupo com elevada frequência de comportamentos agressivos, composto maioritariamente por rapazes, e o grupo com baixa frequência de comportamentos agressivos, composto maioritariamente por raparigas. No grupo dos sujeitos mais agressivos, os rapazes não diferem significativamente das raparigas apenas na agressão reativa aberta, e no grupo dos sujeitos menos agressivos, os rapazes apenas diferem significativamente das raparigas na agressão proativa aberta. Não houve diferenças significativas entre os grupos em termos de frequência de comportamentos assertivos. Tendencialmente, o grupo com menos comportamentos agressivos foi o que mais pontou em todas as subescalas do suporte social. Os rapazes e as raparigas em ambos os grupos (mais agressivos e menos agressivos) recebem os mesmos níveis de suporte social, exceto no grupo dos sujeitos mais agressivos para a oportunidade de prestação de cuidados, com benefício para as raparigas. Os rapazes e as raparigas recebem, em ambos os grupos, níveis significativamente diferentes de suporte social, com benefício para o grupo dos sujeitos menos agressivos, exceto na reafirmação de valor e vinculação para os rapazes e oportunidade de prestação de cuidados para as raparigas. Não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos e o nível socioeconómico, o tipo de ensino, a existência de reprovações e o estado da saúde mental. A necessidade de analisar simultaneamente os comportamentos assertivos e agressivos em estudos futuros é primordial na compreensão de que a utilização de estratégias assertivas ou agressivas está dependente do contexto e não apenas das características individuais.

**keywords**

Assertiveness, Aggressiveness, Adolescence, Scholar setting, Social context, Interpersonal conflict

**abstract**

The aim of this study is the evaluation on the practice of assertive and the aggressive behaviors in adolescents, and the association between that practice and different psychosocial variables.

To proceed with the analysis, a sample of 318 students adolescents, boys and girls, of the 3rd scholar and secondary degree was taken. Ages were between 12 and 18 years old and the overall sample with a low social economical level. Social support and mental health were also analyzed. Data results define two different groups: one characterized for high levels of aggressive behaviors, where mainly are boys, and other characterized for low levels of aggressiveness, where mainly are girls. Boys, in the group with the highest aggressive scores perpetrate overt reactive aggressiveness as girls do, and boys and girls, in the group with the lowest aggressive scores, are significantly different only for the overt proactive aggressiveness. The assertiveness was equally divided by the two existent groups. Tendentiously, the group which shows low levels of aggressiveness were the group characterized by having more perceived social support. Boys and girls, in both groups, are equally receiving the same level of social support, except the fact that girls from the more aggressive group have more opportunity for nurturance. Boys and girls are, in both groups, significantly different for all kinds of social support, with benefit for the less aggressive group, except on reassurance of worth and attachment for boys and opportunity for nurturance for girls. There were no significant differences between the groups and socioeconomic level, type of scholar education, existent of academic disapprovals and state of mental health. The importance of the analysis of the two types of behaviors, assertive and aggressive, simultaneously, in the future scientific literature, is crucial for the knowledge that the use of assertive or aggressive strategies depends on the context and not only on individual characteristics.

## **Índice**

Introdução.....	1
Método .....	7
Participantes.....	7
Instrumentos .....	8
Inventário de Saúde Mental - versão reduzida (ISM-5).....	8
Escala de Comportamento Interpessoal - versão reduzida (ECI-r)....	9
Escala de Conflito Entre Pares (ECEP) .....	9
Escala das Provisões Sociais (EPS) .....	10
Procedimentos.....	11
Resultados .....	12
Análise de Clusters .....	12
Caracterização sociodemográfica .....	14
Caracterização psicossocial .....	16
Discussão.....	18
Bibliografia.....	25

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1: Características sociodemográficas da amostra .....	8
Tabela 2: Medidas descritivas para Escala de Comportamento Interpessoal por grupos .....	13
Tabela 3: Medidas descritivas para Escala de Conflito Entre Pares por grupos por grupos..	14
Tabela 4: Tabulação cruzada entre sexo e clusters .....	14
Tabela 5: Tabulação cruzada entre nível de escolaridade e de clusters duas etapas.....	16
Tabela 6: Medidas descritivas para grupos da análise de clusters .....	17
Tabela 7: Medidas descritivas para Escala de Provisões Sociais.....	18

## **Índice de Figuras**

Figura 1: Importância de preditores para distinção de clusters .....	12
--	----

## **Índice de Anexos**

Anexo 1: Questionário Sociodemográfico .....	33
Anexo 2: Inventário de Saúde Mental .....	34
Anexo 3: Escala de Comportamento Interpessoal - Versão Reduzida .....	35
Anexo 4: Escala de Conflito Entre Pares .....	36
Anexo 5: Escala de Provisões Sociais .....	37





A adolescência é uma etapa de transição da infância para a idade adulta, representando um período crítico no desenvolvimento de crenças e de valores, bem como no crescimento, acarretando mudanças físicas, emocionais e sociais significativas. O adolescente investe no estabelecimento da sua identidade, na sua aceitação dessas mudanças dramáticas e, conseqüentemente, aprende a preparar a sua autonomia e projetos de vida futuros (Arslan, 2009; Farnicka & Grzegorzewska, 2015; Hohendorff, Couto & Prati, 2013; Rueger, Malecki & Demaray, 2008; Veselska et al., 2009). Nesta fase, o desenvolvimento das capacidades e de novos papéis sociais, e o estabelecimento de um posicionamento social, desempenham um papel fundamental na adaptação e crescimento pessoais, e na conseqüente integração social. O sentimento de pertença é essencial para que o adolescente se integre no sistema das relações que mantém com a família e que inicia no grupo de pares, sendo que diferentes grupos sociais podem providenciar diferentes tipos de apoio. Desta forma, os pais proporcionam uma fonte de suporte na construção da personalidade, os professores no estabelecimento da sanidade mental e na atitude e sucesso acadêmicos, e o grupo de pares, extremamente solicitado, oferece ajuda e apoio na partilha mútua de ideias pessoais, sociais e morais (Arslan, 2009; Sarkova et al, 2013).

Estabelecida a importância das relações entre pares para o desenvolvimento e formulação do sentido de identidade do adolescente (Hohendorff, Couto & Prati, 2013; Veselska et al., 2009), estas relações são, ainda assim, diferentemente caracterizadas em função do sexo do adolescente. Nas raparigas, a importância dada às relações de amizade e à partilha das qualidades pessoais mútuas é essencial. Elas definem as suas relações com base no apoio, na confiança e na lealdade que propiciam; as que não partilham destes valores são excluídas do grupo. Ainda, elas percebem as suas relações como mais consistentes, hierarquizando-as segundo o grau de amizade, comparativamente com os rapazes que depositam menos tensão nas suas relações e enfatizam uma dominância instrumental e física (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Moretti, Holland & McKay, 2001; Remillard & Lamb, 2005). As raparigas sentem-se satisfeitas pelo poder de manipular as relações dentro do grupo, assegurando o seu estatuto social e pertença ao grupo social desejado (Archer & Coyne, 2005), enquanto os rapazes, motivados pelo desejo de se tornarem independentes, vivem mais alienados das relações no grupo de pares, adotando uma comunicação essencialmente superficial (Gorrese & Ruggieri, 2012). Conseqüentemente, as relações nos rapazes são mais numerosas e casuais (Card et al.,

2008). Em suma, as raparigas definem-se tendencialmente na relação com os outros, enquanto os rapazes se definem através da sua individualidade (Bassen & Lamb, 2006).

As relações sociais desempenham um papel fundamental na construção da identidade do adolescente, primordialmente a partir do suporte social que propiciam ao adolescente. É este suporte social que determina se o adolescente é estimado e valorizado, e se faz parte da rede comunicacional de obrigações mútuas existentes na esfera social. É também um indicador e contributo para o bem-estar pessoal ao apresentar-se disponível perante as necessidades de ajuda, assistência, aconselhamento, aprovação e proteção (Cicognani, 2011), e assim influenciando na qualidade de vida (Kumar, Lal & Bhuchar, 2014). As relações de suporte têm, também, um efeito amortecedor relativamente às situações de stress provocadas pelas mudanças típicas da adolescência, e contribuem para a consequente adaptação neste período desenvolvimental (Rueger, Malecki & Demaray, 2008). Esta valiosa integração e interação social do adolescente, por seu turno, está dependente da forma como ele se comporta, isto é, dos estilos de comportamento interpessoal que pratica, e que podem ser mais ou menos ajustados. De entre eles salientamos a assertividade e a agressividade, pelo seu potencial de contribuir para ajustamento (Paterson, 2000; Sarkova et al., 2013) ou desajustamento social do adolescente (Aloia & Solomon, 2015; Card & Little, 2006), respetivamente.

A assertividade é uma competência social e caracteriza-se pela autoexpressão direta e honesta dos próprios interesses, desejos, crenças e preocupações de forma a vê-los respeitados, e ao mesmo tempo respeitando os outros, e prevendo as expectativas e exigências sociais próprias de cada contexto. Implica, por isso, autonomia, independência de influências externas e autocontrolo (Ames, 2008; Encheva, 2010; Korem, Horenczyk, & Tatar, 2012; Paterson, 2000; Ramanaiah, Heerboth & Jinkerson, 1985; Sarkova et al., 2013; Vagos & Pereira, 2010). A assertividade está na base das competências utilizadas na resolução de conflitos com os pares e está associada às capacidades de resolução eficazes de situações hipotéticas de conflito com os pais (Korem, Horenczyk, & Tatar, 2012). As competências assertivas são potencialmente mais desenvolvidas a partir de um nível de escolaridade (e consequente experiência social) mais elevado, por seu turno facilitado por um nível socioeconómico médio e elevado (Onyeizugbo, 2003).

Diversos tipos de comportamento assertivo foram identificados, cada um caracterizado por uma mensagem verbal específica: a assertividade negativa que consiste

na solicitação da mudança de comportamentos irritantes perpetrados por alguém, na defesa dos próprios direitos e interesses, num comportamento direcionado para o exercício da iniciativa para resolver problemas e satisfazer as próprias necessidades ou na capacidade para recusar pedidos; a expressão e gestão de limitações pessoais que traduz-se em admitir o desconhecimento acerca de determinado assunto, em reconhecer as próprias falhas e dificuldades, na capacidade para gerir críticas e pressões externas e ser capaz de pedir ajuda e atenção; a assertividade de iniciativa que implica apresentar-se, iniciar uma conversa com um estranho ou grupo de estranhos e expressar a sua opinião pessoal; e a assertividade positiva que permite elogiar os outros e ter a capacidade de aceitar elogios dos outros, isto é, dar e receber elogios ou louvores (Alberti & Emmons, 2008; Arrindell et al., 2005; Bishop, 2010; Vagos, Pereira & Arrindell, 2014). Em termos não-verbais, um indivíduo é assertivo quando o seu tom de voz e ritmo de discurso são claramente perceptíveis e o espaço pessoal é respeitado e preservado nas interações sociais. Mais importante, uma resposta comportamental assertiva é definida pela consistência entre ambas as características comportamentais (verbais e não verbais): o indivíduo assertivo expõe clara e indubitavelmente o que quer dizer e enfatiza a mensagem falada com gesto, postura, ritmo de discurso e tom de voz congruentes e adequados ao contexto (Arrindell, Sanavio, & Sica, 2002; Encheva, 2010; Rakus, 2006; Ramanaiah, Heerboth & Jinkerson, 1985; Vagos, Pereira & Arrindell, 2014; Vagos & Pereira, 2010).

Os adolescentes assertivos são, em geral, independentes, confiantes, extrovertidos, gregários, adaptáveis, sensíveis socialmente, racionais, espontâneos, crentes de que conseguem controlar a própria vida e com elevado discernimento; possuem elevada autoestima e autocontrolo e partilham os seus problemas com frequência (Encheva, 2010; Ramanaiah, Heerboth & Jinkerson, 1985; Vagos & Pereira, 2010). Estes adolescente salientam o facto de terem mais amigos e mais apoio social do que os considerados não assertivos (Korem, Horenczyk & Tatar, 2012). Ainda, a assertividade está potencialmente associada a melhores indicadores de saúde mental, já que tais indicadores se associam a relações interpessoais satisfatórias, afeto geral positivo, sensação de equilíbrio e estabilidade emocional e sentimentos de pertença e de segurança (Aloia & Solomon, 2015). Pelo contrário, a ausência de estratégias assertivas pode significar enfraquecimento da comunicação interpessoal nos diferentes contextos sociais envolventes e vulnerabilidade para determinadas patologias (Doyle & Biaggio, 1981; Paterson, 2000), bem como

inadaptação social (Borja, 1990). Alguns jovens podem ficar bloqueados face às dificuldades e armadilhas do contacto interpessoal, acarretando um impacto negativo na sua disponibilidade para disfrutar das relações humanas e conquistar objetivos de vida (Paterson, 2000) e levando-os a, potencialmente, ativar comportamentos sociais divergentes do assertivo, como o agressivo ou o passivo (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010).

O comportamento agressivo, por seu turno, refere-se a uma ação que tem como objetivo prejudicar os outros ou dominá-los através do uso de força física ou da exploração de determinada relação interpessoal (Archer & Coyne, 2005; Kumar, Lal & Bhuchar, 2014; Remillard & Lamb, 2005; Thompson & Berenbaum 2011; Verona, Sadeh, Case, Reed & Bhattacharjee, 2008). Este tipo de comportamento tem sido conceptualizado em relação à forma que pode assumir e à função que pode cumprir no âmbito do funcionamento e motivação do agressor. Relativamente à sua forma, a agressão pode ser direta/ aberta ou relacional/ indireta. A agressão direta ou aberta reflete-se em atos físicos e/ ou verbais de ameaça direcionados a outro como, por exemplo, bater ou ameaçar bater. A agressão relacional ou indireta tem como intenção prejudicar ou ameaçar prejudicar os outros de forma dissimulada e evitando a confrontação direta, destruindo relações de amizade ou a reputação, como por exemplo, espalhar rumores, ameaçar terminar com uma determinada relação significativa ou ameaçar revelar informações de nível pessoal (Archer & Coyne, 2005; Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Merrell, Buchanan & Tran, 2006; Moretti, Holland & McKay, 2001; Prinstein, Boergers & Vernberg, 2001; Remillard & Lamb, 2005; Smith, Rose & Schwartz-Metter, 2010; Verona, Sadeh, Case, Reed & Bhattacharjee, 2008). Em termos funcionais e relativamente ao motivo do agressor, a agressão pode ser proativa/ instrumental ou reativa/ defensiva. A agressão proativa define-se por atos coercivos e deliberados usados para obter benefícios pessoais desejados. A agressão reativa traduz-se numa resposta defensiva e em raiva, emocionalmente desequilibrada, à ameaça, frustração ou provocação percebida (Card & Little, 2006; Connor, Steingard, Anderson & Melloni, 2003; Salmavalli & Kaukiainen, 2004; Vagos, Rijo, Santos e Marsee, 2014).

A agressividade tem sido, de uma forma geral, associada ao desajustamento social do adolescente (Aloia & Solomon, 2015; Card & Little, 2006). Neste sentido, Kumar, Lal e Bhuchar (2014) assumem uma relação negativa entre agressividade e suporte social, e

reportam que a falta suporte social pode ter um impacto potenciador de comportamentos agressivos nos adolescentes. De igual modo, Aloia e Solomon (2015) referem que a agressividade verbal enfraquece a sensação de bem-estar, ao mesmo tempo que estados de saúde mental negativos podem potenciar comportamentos agressivos diretos. Ainda assim, alguns comportamentos de agressão, em particular relacional, podem servir uma função desenvolvimental, ao serem utilizados para resolver questões de identidade e de normas sociais, consolidarem o sentimento de pertença e protegerem a integridade do grupo de pertença (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Moretti, Holland & McKay, 2001; Remillard & Lamb, 2005).

Em particular na adolescência, o desenvolvimento cognitivo e social, nomeadamente a capacidade de planeamento e a maior consciência das consequências dos comportamentos, contribuem para um uso de formas de agressão mais apuradas (Moretti, Holland & McKay, 2001; Prinstein, Boergers & Vernberg, 2001), a qual tem sido associada a resultados de ajustamento social díspares. A agressão relacional perpetrada pelas raparigas é aceite positivamente pelos rapazes (ao contrário da agressão direta), encorajando este tipo de comportamentos por parte das raparigas que, nesta fase, investem nas relações com o sexo oposto (Remillard & Lamb, 2005; Smith, Rose & Schwartz-Metter, 2010). De facto, embora existam alguns resultados contraditórios, a literatura existente parece concordar que, de uma forma geral, a agressão no sexo feminino é mais frequentemente do tipo relacional e aumenta com a idade, e a agressão mais prevalente no sexo masculino é a direta e diminui com a idade (Archer & Coyne, 2005; Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Card & Little, 2006; Connor, Steingard, Anderson & Melloni, 2003; Merrell, Buchanan & Tran, 2006; Prinstein, Boergers & Vernberg, 2001; Remillard & Lamb, 2005; Salmivalli & Kaukiainen, 2004; Smith, Rose & Schwartz-Metter, 2010). Vagos, Rijo, Santos e Marsee (2014), por seu turno, concluíram que as diferenças de género são apenas observáveis ao nível da agressividade proactiva, com os rapazes a privilegiarem a sua forma aberta e as raparigas a sua forma relacional; na agressividade reativa, quer rapazes quer raparigas adotam mais frequentemente comportamentos agressivos abertos, em detrimento dos relacionais. A prática de comportamentos agressivos pode também estar associada a outras características socioculturais, sendo que, por exemplo, algumas investigações apontam para uma correlação positiva entre comportamentos agressivos e baixo nível socioeconómico (Piotrowska, Stride, Croft &

Rowe, 2015; Tippet & Wolke, 2014).

Dada a sua associação com diferentes correlatos do desenvolvimento e ajustamento psicossocial do adolescente, a prática de comportamentos assertivos e agressivos tem sido vista como distinta e associada de forma negativa (i.e., quanto maior a prática de comportamento assertivos, menor a prática de comportamentos agressivos, e vice-versa). Ao associar-se a consequências positivas, como relações fortes e consistentes e respostas agradáveis, efetivas e apropriadas ao contexto (Rakus, 2006), o comportamento assertivo é auto reforçado, assim aumentando a sua frequência e, conseqüentemente, diminuindo o tipo de respostas agressivas (Ames, 2008). Esta perspetiva pode traduzir-se nas seguintes premissas: se por um lado, o uso da assertividade representa relações interpessoais estabelecidas de modo consistente e caracterizadas por serem equilibradas emocionalmente, relações interpessoais com base no uso de formas de comportamento agressivas são tensas e densas emocionalmente, marcadas por um conteúdo verbal repressivo em tom de ameaça e discurso depreciativo; se, por um lado, o comportamento assertivo é respeitador e está em conformidade com o que é aceite socialmente, por outro lado, o comportamento agressivo impõe, e domina, minimizando o conflito, violando-o, para a obtenção de objetivos pessoais (Rakus, 2006).

Por outro lado, a assertividade e a agressividade podem ser considerados em simultâneo e como coexistentes (Doyle & Biaggio, 1981; Thompson & Berenbaum, 2011), em particular no que se refere à assertividade negativa, caracterizada pela expressão de sentimentos negativos (Rakus, 2006). De acordo com Thompson e Berenbaum (2011), existem duas formas de agir assertivamente: de forma assertivamente agressiva, que se reflete em comportamentos ativos para satisfazer as necessidades próprias do indivíduo manipulando ou violando os direitos dos outros, e de forma assertivamente adaptativa, que se traduz em comportamentos ativos para satisfazer necessidades pessoais de uma maneira socialmente aceitável sem violar os direitos dos outros. Em consonância com uma perspetiva agressiva sobre a assertividade, o estudo de Doyle e Biaggio (1981), que pretendia estabelecer a hipótese de que sujeitos fortemente assertivos expressam mais agressividade verbal e/ou física comparativamente a sujeitos menos assertivos, conclui que indivíduos fortemente assertivos expressam a raiva de forma mais direta, comparativamente com sujeitos considerados pouco assertivos que expressam-na de um modo mais encoberto. Este facto sugere que os registos de raiva, em indivíduos pouco

assertivos, quando não são expressos de forma direta podem ser explosivos e ter um impacto negativo na comunicação interpessoal. A coexistência dos comportamentos assertivos e agressivos pode estar dependente do tipo de mensagem assertiva que se quer transmitir, de variáveis contextuais, ou mesmo de pistas não-verbais associadas ao comportamento, e que o tornam mais facilmente confundível na linha que separa a assertividade da agressividade (Rakus, 2006).

A diversidade ou uniformidade de comportamentos agressivos e assertivos não tem sido, ainda assim, alvo frequente de atenção na literatura. Sendo na adolescência que o desempenho social ganha maior relevância no estabelecimento de um posicionamento social, de aprendizagem e desenvolvimento de novos papéis sociais, de desenvolvimento das capacidades sociais essenciais para o crescimento pessoal e adaptação (Sarkova et al, 2013), este estudo pretende avaliar a coexistência ou disparidade de comportamentos agressivos ou assertivos em adolescentes estudantes do 3º ciclo e ensino secundário. Subsequentemente, temos como objetivo caracterizar grupos de coexistência ou disparidade destes comportamentos em função de variáveis sociodemográficas, nomeadamente o sexo, idade, nível de escolaridade, tipo de ensino frequentado e estatuto socioeconómico, bem como comparar os seus níveis de apoio social recebido e saúde mental. Será dada especial relevância à caracterização em função do género, por ser a variável que melhor parece distinguir a vivência social do adolescente.

## **Método**

### **Participantes**

Foi utilizada uma amostra de 318 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos de idade ( $M = 15.37$ ;  $DP = 1.87$ ), estudantes do 7º ao 12º ano de escolaridade do Agrupamento de Escolas de Estarreja do distrito de Aveiro.

A amostra estava equitativamente distribuída em termos de sexo, as raparigas com 52.8 % ( $n = 168$ ) e os rapazes com 47.2 % ( $n = 150$ ). Os rapazes apresentam uma média de idades de 15.35 ( $DP = 1.95$ ) e as raparigas uma média de idades de 15.39 ( $DP = 1.81$ ). Rapazes e raparigas apresentavam médias de idades semelhantes ( $t_{(316)} = -.22$ ;  $p = .83$ ). As restantes características sociodemográficas desta amostra estão descritas na Tabela 1. A amostra foi classificada em diversos níveis socioeconómicos, baixo, médio e elevado, sendo a maioria da amostra correspondente a um nível socioeconómico baixo. Rapazes e

raparigas estão uniformemente distribuídos em função do nível socioeconómico ( $\chi^2_{(2)} = 1.71$ ;  $p = .43$ ) e do nível académico ( $\chi^2_{(1)} = 1.50$ ;  $p = .22$ ), mas não em função do tipo de ensino (i.e., regular e não regular) ( $\chi^2_{(1)} = 7.02$ ;  $p = .01$ ). Os rapazes são mais prevalentes do que o esperado no ensino não regular, enquanto que as raparigas são mais frequentes do que o estatisticamente esperado no ensino regular. A amostra também não está distribuída uniformemente quanto à existência ou não de reprovações ( $\chi^2_{(1)} = 10.61$ ;  $p < .001$ ), sendo mais frequente observarem-se rapazes com historial de reprovação e raparigas sem historial de reprovação.

Tabela 1: Características sociodemográficas da amostra

	Raparigas		Rapazes		Amostra Total	
	N	%	N	%	N	%
Nível escolar						
3º ciclo	55	32,7	59	23,3	114	35,8
secundário	113	67,3	91	60,7	204	64,2
Nível socioeconómico						
baixo	104	61,9	83	55,3	187	58,8
médio	53	31,5	53	35,3	106	33,3
elevado	11	6,5	14	9,3	25	7,9
Tipo de ensino						
regular	135	80,4	101	67,3	236	74,2
não regular	33	19,6	49	32,6	82	25,8
Reprovações						
sim	34	20,3	55	36,6	89	28
não	134	79,8	95	63,3	229	72
N Total	168	100	150	100	318	100

## Instrumentos

### **Inventário de Saúde Mental - versão reduzida (ISM-5) (Ribeiro, 2001)**

O inventário de saúde mental de 38 itens tem como objetivo a avaliação psicológica capaz de diferenciar indivíduos doentes de não doentes, isto é, que não possuam quadros psicopatológicos ou disfuncionais. Começou a ser desenvolvido em 1975 como uma medida que pretendia avaliar o *distress* psicológico e o bem-estar, não só em pessoas com doença mental mas também na população em geral. Este instrumento foca sintomas psicológicos de humor e ansiedade e de perda de controlo sobre os sentimentos,



pensamentos e comportamentos. Baseado neste inventário desenvolveu-se uma versão reduzida de 5 itens como teste de rastreio útil na avaliação da saúde mental. Os 5 itens, numa escala ordinal de 1 ("sempre") a 6 ("nunca") representam quatro dimensões de saúde mental: ansiedade, depressão, perda de controlo emocional-comportamental e bem-estar psicológico. A consistência interna (Alfa de Cronbach) do inventário completo é  $\alpha = .96$  e a adaptação portuguesa mostra uma correlação de  $r = .95$  entre a versão reduzida e a versão completa. Estes dados demonstram que a utilização da versão reduzida não é menos eficaz do que a versão integral. A consistência interna obtida da aplicação deste inventário na sua versão reduzida para a amostra do presente estudo é  $\alpha = .86$ . Relativamente aos resultados, quanto mais elevados forem, melhor será a saúde mental verificada.

**Escala de Comportamento Interpessoal - versão reduzida (ECI-r)** (Vagos, Pereira e Arrindell, 2014)

A escala de comportamento interpessoal, versão reduzida, foi traduzida e adaptada para português da versão inglesa de 25 itens. Estes itens são avaliados em duas escalas de resposta (i.e., intensidade de desconforto e frequência de prática de comportamento). A escala utilizada nesta investigação foi a de frequência da prática de comportamento assertivo em eventos sociais, avaliada numa escala ordinal de 1 ("nunca") a 5 ("sempre"). Avalia quatro categorias ou subescalas: assertividade negativa, expressão e gestão de limitações pessoais, assertividade de iniciativa e assertividade positiva (Vagos, Pereira e Arrindell, 2014; Arrindell et al., 2005; cf. introdução). No trabalho de adaptação para a língua portuguesa e avaliação psicométrica da ECI-r levado a cabo por Vagos, Pereira e Arrindell (2014), foi encontrado o mesmo modelo de medida em quatro subescalas e índices de consistência interna adequados:  $\alpha = .68$  para a assertividade negativa,  $\alpha = .77$  para a expressão e gestão de limitações pessoais,  $\alpha = .70$  para a assertividade de iniciativa e  $\alpha = .75$  para a assertividade positiva. Relativamente à consistência interna das subescalas obtida com os dados da presente amostra obteve-se:  $\alpha = .59$  para a assertividade negativa,  $\alpha = .74$  para a expressão e gestão de limitações pessoais,  $\alpha = .59$  para a assertividade de iniciativa, e  $\alpha = .77$  para a assertividade positiva. A consistência interna total da ECI também se demonstrou satisfatória ( $\alpha = .86$ ). Quanto mais elevada for a pontuação do sujeito em cada uma das componentes, maior a frequência com que reporta praticar cada um dos tipos de comportamento assertivo referido.

### **Escala de Conflito Entre Pares (ECEP) (Vagos, Rijo, Santos e Marsee, 2014)**

A ECEP é a versão traduzida da *The Peer Conflict Scale* elaborada por Marsee et al. (2011) cit. in Vagos et al., 2014). Esta escala é composta por 40 itens, respondidos numa escala ordinal de 1 ("tem muito pouco a ver comigo") a 5 ("tem tudo a ver comigo"). O objetivo é o de avaliar as possíveis combinações de comportamento agressivo, tendo em conta a forma e a função da agressividade na adolescência, resultando em quatro tipos de agressividade: proativa aberta, proativa relacional, reativa aberta e reativa relacional (cf. Introdução). No estudo de Vagos, Rijo, Santos e Marsee (2014) a consistência interna de cada medida foi satisfatória:  $\alpha = .90$  para a proativa aberta,  $\alpha = .89$  para a proativa relacional,  $\alpha = .91$  para a reativa aberta e  $\alpha = .87$  para a reativa relacional. As subescalas aplicadas à amostra do presente estudo apresentaram na sua totalidade uma consistência interna satisfatória:  $\alpha = .92$  para proativa aberta,  $\alpha = .92$  para proativa relacional,  $\alpha = .93$  para reativa aberta e  $\alpha = .91$  para reativa relacional. Quanto mais elevada for a pontuação do sujeito em cada uma das componentes, mais agressividade demonstra.

### **Escala das Provisões Sociais (EPS) (Moreira & Canaipa, 2007)**

Esta escala tem como objetivo a operacionalização da "conceção multidimensional do apoio social percebido" (Moreira & Canaipa, 2007, p. 25). Sendo o apoio social alicerçado por recursos específicos obtidos através das relações sociais que permitem o indivíduo fazer face às suas necessidades, 6 recursos foram sistematizados e correspondem às provisões sociais, avaliadas nesta escala: aconselhamento, aliança fiável, vinculação, integração social, reafirmação de valor e oportunidade de prestação de cuidados. O aconselhamento é uma forma de apoio emocional e de orientação de alguém de confiança, ajudando o indivíduo na gestão ponderada de situações pertinentes. A aliança fiável pressupõe uma relação consistente, de confiança e segurança, e de disponibilidade. A vinculação, existente nas relações de mais proximidade, reflete-se em grande intimidade, sentimento de partilha e de segurança emocional. A integração social traduz-se na oportunidade de partilha de interesses e de atividades sociais. A reafirmação de valor é a forma de suporte através da qual se pode obter a valorização das próprias qualidades e competências por parte dos outros. A oportunidade de prestação de Cuidados é a possibilidade que o próprio indivíduo tem de fornecer apoio e cuidados como forma de contribuir para o bem-estar dos outros.

A EPS é composta por 24 itens, em que cada quatro correspondem a uma das provisões sociais. Na amostra de validação deste instrumento, a consistência interna das subescalas é de  $\alpha = .79$  para o aconselhamento, de  $\alpha = .67$  para a aliança fiável, de  $\alpha = .63$  para a reafirmação de valor, de  $\alpha = .53$  para a oportunidade de prestação de cuidados, de  $\alpha = .50$  para a vinculação e de  $\alpha = .56$  para a integração social (Moreira & Canaipa, 2007). Na amostra do presente estudo a consistência interna das subescalas foi de  $\alpha = .67$  para aconselhamento, de  $\alpha = .75$  para aliança fiável, de  $\alpha = .50$  para vinculação, de  $\alpha = .55$  para integração social, de  $\alpha = .53$  para reafirmação de valor e de  $\alpha = .55$  para oportunidade de prestação de cuidados.

### **Procedimento**

Os participantes foram recrutados do e no Agrupamento de Escolas de Estarreja. Foi pedida a permissão para aplicar os instrumentos de auto resposta ao diretor do agrupamento e aos encarregados de educação dos alunos recrutados. Aos alunos foi-lhes explicado o propósito da investigação para que, posteriormente, consentissem a sua participação. Os instrumentos foram apresentados em contexto escolar, nas salas de aula de professores que concederam alguns momentos da aula para o preenchimento dos mesmos. Os alunos que não conseguiram, no tempo oferecido pelo professor, ou os que, por motivos de programação da matéria, não puderam preencher os questionários na sala de aula tiveram como opção preenchê-los posteriormente e entregá-los na semana seguinte à investigadora responsável.

Os dados foram inseridos no programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 22. O mesmo *software* foi utilizado para a caracterização da amostra através da análise de frequências para os dados do tipo categórico: sexo, nível socioeconómico, tipo de ensino, nível escolar e existência ou não de reprovações, e de análises de médias e desvios padrões da amostra para dados contínuos (i.e., aqueles retirados dos instrumentos de auto relato utilizados para recolha de dados) Analisou-se a consistência interna das escalas e inventários usados no estudo. Efetuaram-se análises de clusters incluindo a escala total da ECI e as quatro subescalas da ECEP no sentido de perceber como é que amostra se caracterizava ao nível da assertividade e da agressividade, nomeadamente a sua presença exclusiva ou simultânea em diferentes grupos. Em função destes grupos foram realizadas comparações de médias para duas amostras independentes

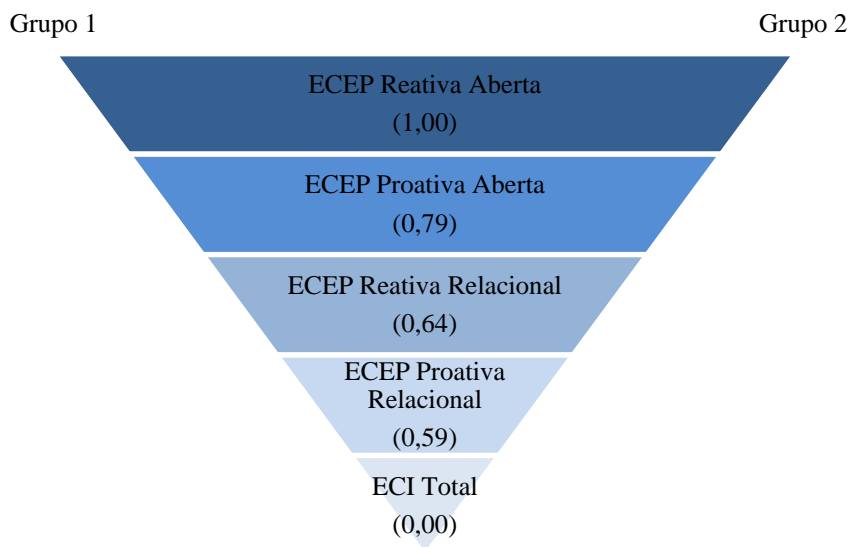
no sentido de analisar os níveis de agressividade, assertividade, suporte social e saúde mental destes grupos, bem como foram realizadas análises de distribuição com base no teste do qui-quadrado para caracterizar estes grupos em função de variáveis sociodemográficas.

## Resultados

### Análise de Clusters

Foi efetuada uma análise de clusters incluindo a escala total da Escala de Comportamento Interpessoal e as quatro subescalas da Escala de Conflito Entre Pares. Obtiveram-se, através desta análise, dois grupos distintos, com uma qualidade de clusters alta de 0.6: o menor correspondeu a 27.2% (n = 80) da amostra e o maior a 72.8% (n = 214). A frequência de comportamento assertivo foi o critério com menor peso na distinção destes grupos. A agressividade, pelo contrário, teve o maior peso na obtenção destes grupos, que, portanto, se diferenciam em função do seu comportamento agressivo (Figura 1).

Figura 1: Importância de preditores para distinção de clusters:



Ao comparar os níveis de assertividade entre os dois grupos, não encontramos diferenças significativas. De igual modo, ao comparar os resultados obtidos pelos dois grupos com os resultados médios obtidos na amostra de validação da Escala de

Comportamento Interpessoal (Vagos, Pereira, & Arrindell, 2014), apenas obtivemos diferenças significativas nas subescalas expressão e gestão de limitações pessoais ( $t_{(213)} = 2.51$ ;  $p = .01$ ) e assertividade positiva ( $t_{(213)} = 5.30$ ;  $p < .001$ ), ambas no grupo dos sujeitos menos agressivos. A análise das medidas descritivas apresentadas na Tabela 2 demonstra que os participantes da nossa amostra (independentemente do cluster a que foram alocados) são mais assertivos do que os participantes da amostra de validação.

Tabela 2: Medidas descritivas para Escala de Comportamento Interpessoal por grupos

	Grupo Sujeitos Mais Agressivos		Grupo Sujeitos Menos Agressivos		Amostra Mista (rapazes e raparigas); Vagos, Pereira e Arrindell, 2014 <sup>1</sup>	
	M	DP	M	DP	M	DP
Assertividade Negativa	19,98	4,49	19,39	4,08	19,35	4,78
Expressão e Gestão de Limitações Pessoais	19,89	4,08	20,81	4,18	20,1	5,14
Assertividade de Iniciativa	18,49	3,54	18,27	3,44	17,82	3,94
Assertividade Positiva	18,66	4,99	19,24	4,74	17,53	4,56

Já na comparação dos níveis de agressividade entre os dois grupos, verificámos que o primeiro apresentou uma pontuação significativamente mais elevada em todas as medidas consideradas: proativa aberta ( $z = -12.534$ ,  $p = .001$ ), reativa aberta ( $z = -12.380$ ,  $p < .001$ ), proativa relacional ( $z = -10.244$ ,  $p < .001$ ) e reativa relacional ( $z = -11.207$ ,  $p < .001$ ) (Tabela 3). As médias dos dois grupos foram, ainda, comparadas às médias obtidas com a amostra de validação da Escala de Conflito entre Pares (Vagos, Rijo, Santos, & Marsee, 2014). Desta comparação, pode observar-se que o grupo dos sujeitos mais agressivos apresenta uma frequência destes comportamentos significativamente superior à média em todas as subescalas da Escala de Conflito Entre Pares: proativa aberta ( $t_{(79)} = 10.32$ ;  $p < .001$ ), proativa relacional ( $t_{(79)} = 8.38$ ;  $p < .001$ ), reativa aberta ( $t_{(79)} = 14.61$ ;  $p < .001$ ) e reativa relacional ( $t_{(79)} = 9.59$ ;  $p < .001$ ). Por outro lado, o grupo dos sujeitos menos agressivos apresenta níveis para todos os tipos de agressividade significativamente inferiores à média: proativa aberta ( $t_{(213)} = -11.68$ ;  $p < .001$ ), proativa relacional ( $t_{(213)} = -$

<sup>1</sup> Os dados apresentados, que consideram a amostra completa (i.e., rapazes e raparigas) não foram apresentados no trabalho de Vagos, Pereira & Arrindell, 2014. São apresentados por disponibilização da primeira autora desse trabalho.

9.95;  $p < .001$ ), reativa aberta ( $t_{(213)} = -8.03$ ;  $p < .001$ ) e reativa relacional ( $t_{(213)} = -7.25$ ;  $p < .001$ ) (Tabela 3). Assim, no grupo 1 parecem estar incluídos sujeitos com elevada frequência de comportamentos agressivos e no grupo 2 sujeitos com baixa frequência de comportamentos agressivos.

Tabela 3: Medidas descritivas para Escala de Conflito Entre Pares por grupos

		Proativa Aberta		Proativa Relacional		Reativa Aberta		Reativa Relacional	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
(1) Grupo Sujeitos Mais Agressivos	Rapazes	24,05	8,87	23,36	9,99	29,79	7,87	24,41	8,93
	Raparigas	18,09	4,32	17,64	5,21	28,45	9,03	20	5,18
	Amostra Completa	22,41	8,3	21,79	9,27	29,43	8,17	23,2	8,29
(2) Grupo Sujeitos Menos Agressivos	Rapazes	11,85	2,35	11,87	1,73	14,34	4,07	12,89	2,45
	Raparigas	10,95	1,53	11,65	2,19	13,82	3,58	12,94	3,04
	Amostra Completa	11,3	1,93	11,73	2,02	14,02	3,77	12,92	2,82
Vagos, Rijo, Santos e Marsee, 2014	Amostra Completa	12,84	4,95	13,11	4,83	16,09	6,8	14,32	5,03

### Caracterização sociodemográfica

Relativamente ao sexo, o nível de significância do teste qui-quadrado é significativo ( $\chi^2_{(1)} = 27.28$ ;  $p < .001$ ) indicando que rapazes e raparigas não estão distribuídos uniformemente pelos grupos. Da observação dos dados concluimos que o grupo menor, que demonstrou maior agressividade na análise de clusters, é composto por mais rapazes do que o que seria estatisticamente esperado, enquanto o grupo maior é composto por mais raparigas do que o que seria estatisticamente esperado (Tabela 4).

Tabela 4: Tabulação cruzada entre sexo e clusters

			Sexo		Total
			Rapazes	Raparigas	
Número de cluster	1	Contagem	58*	22*	80
		Contagem Esperada	38,1	41,9	80,0
	2	Contagem	82*	132*	214
		Contagem Esperada	101,9	112,1	214,0
Total		Contagem	140	154	294
		Contagem Esperada	140,0	154,0	294,0

\* p = .000

No sentido de explorar as diferenças de género nos dois grupos em análise, procedemos ainda à seguinte comparação de médias obtidas nas medidas de agressividade: 1) comparação de rapazes e raparigas pertencentes ao mesmo grupo e 2) comparação de participantes do mesmo género pertencentes a grupos diferentes.

No grupo dos sujeitos mais agressivos, os rapazes e as raparigas apresentaram diferenças significativas para quase todas as subescalas da Escala de Conflito Entre Pares:  $t_{(78)} = 3.01$ ;  $p = .004$  para a proativa aberta,  $t_{(78)} = 2.55$ ;  $p = .01$  para a proativa relacional e  $t_{(78)} = 2.18$ ;  $p = .03$  para a reatividade relacional. Na subescala da reatividade aberta não foram encontradas diferenças significativas ( $t_{(78)} = .65$ ;  $p = .52$ ). No grupo dos sujeitos menos agressivos, os rapazes e as raparigas não apresentaram diferenças significativas para quase todas as subescalas da Escala de Conflito Entre Pares:  $t_{(212)} = .75$ ;  $p = .45$  para a proativa relacional,  $t_{(212)} = .99$ ;  $p = .33$  para a reativa aberta e  $t_{(212)} = -.12$ ;  $p = .90$ . Apenas na subescala proativa aberta os rapazes e as raparigas diferem significativamente ( $t_{(212)} = 3.4$ ;  $p = .001$ ). Os rapazes foram sempre mais agressivos do que as raparigas, independentemente do grupo de pertença ou da medida de agressividade em análise (Tabela 3).

Compararam-se as médias dos rapazes em ambos os grupos. Os rapazes do grupo dos sujeitos mais agressivos diferem significativamente dos rapazes do grupo dos sujeitos menos agressivos em todas as subescalas da Escala de Conflito Entre Pares: proativa aberta ( $t_{(138)} = 11.9$ ;  $p < .001$ ), proativa relacional ( $t_{(138)} = 10.22$ ;  $p < .001$ ), reativa aberta ( $t_{(138)} = 15.16$ ;  $p < .001$ ) e reativa relacional ( $t_{(138)} = 11.12$ ;  $p < .001$ ). O mesmo se verifica relativamente às raparigas do grupo dos sujeitos mais agressivos comparativamente com o grupo dos sujeitos menos agressivos em todas as subescalas da Escala de Conflito Entre

Pares: proativa aberta ( $t_{(152)} = 14.47$ ;  $p < .001$ ), proativa relacional ( $t_{(152)} = 9.26$ ;  $p < .001$ ), reativa aberta ( $t_{(152)} = 13.46$ ;  $p < .001$ ) e reativa relacional ( $t_{(152)} = 8.97$ ;  $p < .001$ ). Os participantes do grupo de sujeitos mais agressivos reportaram maiores níveis de agressividade do que os participantes do grupo de sujeitos menos agressivos (Tabela 3).

Relativamente ao nível de ensino, a amostra não se distribui, também, uniformemente, com um nível de significância do teste qui-quadrado significativo ( $\chi^2_{(1)} = 6.83$ ;  $p = .01$ ): no grupo dos menos agressivos observaram-se mais estudantes do ensino secundário e menos estudantes do 3º ciclo do que o que seria estatisticamente esperado, enquanto que no grupo dos mais agressivos observaram-se menos estudantes do ensino secundário e mais estudantes do 3º ciclo do que o que seria estatisticamente esperado (Tabela 5).

Tabela 5: Tabulação cruzada entre nível de escolaridade e de clusters

			Nível Académico		Total
			3º ciclo	secundário	
Número de cluster de duas etapas	1	Contagem	39*	41*	80
		Contagem Esperada	29,4	50,6	80,0
	2	Contagem	69*	145*	214
		Contagem Esperada	78,6	135,4	214,0
Total		Contagem	108	186	294
		Contagem Esperada	108,0	186,0	294,0

\*  $p = .01$

Quanto à distribuição dos participantes em função do nível sócio económico ( $\chi^2_{(2)} = 50$ ;  $p = .78$ ), da existência ou não de reprovações ( $\chi^2_{(1)} = 2.12$ ;  $p = .15$ ) e do tipo de ensino frequentado ( $\chi^2_{(1)} = .64$ ;  $p = .42$ ), verificou-se uma distribuição uniforme.

### Caracterização psicossocial

Relativamente aos valores encontrados nas subescalas da Escala de Provisões Sociais, o grupo com elevados comportamentos agressivos foi o que menos pontuou (Tabela 6) com diferenças significativas em relação ao grupo com menores comportamentos agressivos para todas as medidas em análise: aconselhamento ( $z = -4.592$ ;  $p < .001$ ), aliança fiável ( $z = -5.175$ ;  $p < .001$ ), reafirmação de valor ( $z = -2.338$ ;  $p = .02$ ),



oportunidade na prestação de cuidados ( $z = -4.533$ ;  $p < .001$ ), vinculação ( $z = -3.779$ ;  $p < .001$ ) e integração social ( $z = -4.124$ ;  $p < .001$ ).

Tabela 6: Medidas descritivas para grupos derivados da análise de clusters

	Grupo dos Sujeitos Mais		Grupo dos Sujeitos Menos	
	Agressivos		Agressivos	
	M	SD	M	SD
Escala de Provisões Sociais				
Aconselhamento	12,175	2,479	13,634	2,125
Aliança Fiável	12,177	2,639	13,92	2,069
Vinculação	11,696	1,989	12,729	2,092
Integração Social	11,354	2,287	12,471	1,764
Reafirmação Valor	11,203	2,04	11,915	1,762
Oportunidade de Prestação de Cuidados	11,625	2,275	12,986	1,809

Considerando a diferente vivência social que caracteriza a adolescência para rapazes e raparigas, foram analisadas comparações de médias por sexo para o suporte social recebido. Os rapazes e as raparigas dentro do mesmo cluster recebem níveis semelhantes de suporte social (i.e., de provisões sociais), exceto no grupo dos sujeitos mais agressivos para a oportunidade de prestação de cuidados ( $t_{(78)} = -2.29$ ;  $p = .025$ ), sendo que os rapazes têm menos oportunidades ( $M = 11.27$ ;  $DP = 2.34$ ) do que as raparigas ( $M = 12.95$ ;  $DP = 2.15$ ). Compararam-se, também, as médias dos rapazes de um grupo com as dos rapazes do outro grupo. Os rapazes de ambos os grupos recebem níveis significativamente diferentes de suporte social, com benefício para o grupo dos sujeitos menos agressivos [exceto para as medidas de reafirmação de valor ( $t_{(138)} = -1.96$ ;  $p = .052$ ) e vinculação ( $t_{(137)} = -1.75$ ;  $p = .082$ ); Tabela 7]: aconselhamento ( $t_{(138)} = -3.32$ ;  $p = .001$ ), aliança fiável ( $t_{(138)} = -3.66$ ;  $p < .001$ ), oportunidade na prestação de cuidados ( $t_{(137)} = -4.18$ ;  $p < .001$ ), e integração social ( $t_{(135)} = -2.93$ ;  $p = .004$ ). Ao comparar as raparigas pertencentes aos diferentes grupos, verificamos níveis significativamente diferentes de suporte social [exceto para a medida oportunidade na prestação de cuidados ( $t_{(150)} = -1.42$ ;  $p < .158$ ), Tabela 7], com benefício para o grupo dos sujeitos menos agressivos: aconselhamento ( $t_{(151)} = -2.67$ ;  $p = .008$ ), aliança fiável ( $t_{(150)} = -3.94$ ;  $p < .001$ ), vinculação

( $t_{(152)} = -3.23$ ;  $p = .002$ ) e integração social ( $t_{(150)} = -2.53$ ;  $p = .012$ ) e reafirmação de valor ( $t_{(150)} = -2.73$ ;  $p = .007$ ).

Tabela 7: Medidas descritivas para Escala de Provisões Sociais por grupos

	Grupo dos Sujeitos Mais				Grupo dos Sujeitos Menos			
	Agressivos				Agressivos			
	Rapazes		Raparigas		Rapazes		Raparigas	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Escala de Provisões Sociais								
Aconselhamento	12,07	2,32	12,45	2,89	13,35	2,2	13,81	2,06
Aliança Fiável	12,21	2,61	12,1	2,77	13,68	2,14	14,07	2,02
Vinculação	11,38	1,87	10,71	2,43	12,02	1,95	11,85	1,64
Integração Social	11,28	2,24	12,55	2,15	12,74	1,88	13,14	1,75
Reafirmação Valor	11,82	1,76	11,36	2,5	12,44	2,21	12,91	2,01
Oportunidade de Prestação de Cuidados	11,31	2,05	11,48	2,91	12,35	2,08	12,54	1,55

No que se refere a indicadores de saúde mental, os dois grupos pontuaram de forma semelhante ( $z = -1.47$ ;  $p = .141$ ), com o primeiro grupo a obter uma média de 20.09 (DP = 4.59) e o segundo grupo a obter uma média de 20.89 (DP = 4.83).

## Discussão

Este estudo teve como principal objetivo explorar a existência simultânea ou divergente de comportamentos assertivos e agressivos em adolescentes, na medida em que o desempenho social do adolescente tem implicações no seu ajustamento e desenvolvimento psicossocial (Aloia & Solomon, 2015; Card & Little, 2006; Paterson, 2000; Sarkova et al., 2013). Por outro lado, conhecer melhor estes padrões de comportamento interpessoal, bem como associá-los a determinadas características sociodemográficas e psicossociais, permitirá melhor compreender o que distingue estes padrões, intervindo de forma mais específica nas vulnerabilidades que permitam que adolescentes menos ajustados se aproximem de adolescentes mais ajustados, a nível comportamental e psicossocial.

Os comportamentos assertivos e agressivos reportados pelos adolescentes alvo desta investigação permitiram a delimitação de dois grupos, que se distinguem apenas pela

prática de comportamentos agressivos (e não pela prática de comportamentos assertivos): o grupo de menor dimensão demonstrou comportamentos agressivos mais elevados e superiores a uma amostra de referência de adolescentes nacionais, enquanto o grupo de maior dimensão reportou comportamentos agressivos mais reduzidos, em comparação quer com o primeiro grupo quer com a mesma amostra de referência, retirada de Vagos, Rijo, Santos e Marsee, 2014. Os grupos encontrados não apresentaram diferenças significativas relativamente à frequência de comportamentos assertivos, nem em comparação com uma amostra de referência de adolescentes nacionais (Vagos, Pereira, & Arindell, 2014), à exceção das medidas de expressão e gestão de limitações pessoais e expressão de sentimentos positivos. Assim, fica claro que assertividade e agressividade podem ou não coexistir; se por um lado, e mais frequentemente, a assertividade e agressividade podem inibir-se mutuamente (Ames, 2008; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010) (até porque no nosso grupo mais prevalente, os adolescentes assertivos são menos agressivos do que a amostra de referência), por outro, e menos frequentemente, o ser-se agressivo não implica que se deixe de reportar elevada prática de comportamentos assertivos (Rakus, 2006; Smith, Rose & Schwartz-Metter, 2010; Thompson & Berenbaum, 2011).

Em concordância com a revisão da literatura quanto à não coexistência de comportamentos assertivos e agressivos (representados pelo nosso segundo grupo), estes caracterizam-se por intenções opostas que influenciam o nível de ajustamento ou desajustamento social do adolescente, nomeadamente das suas interações sociais (Aloia & Solomon, 2015; Card & Little, 2006; Paterson, 2000; Sarkova, 2013). Os esquemas interpessoais assertivos caracterizam-se por uma representação positiva acerca de si próprio como competente e merecedor de afeto, dos outros como propiciadores de apoio e suporte, e das relações como recíprocas e satisfatórias (Vagos & Pereira, 2010). Tais conteúdos parecem estar em oposição aos conteúdos cognitivos associados à agressividade, reportados no estudo de Calvete e Orue (2012). Assim, a incompatibilidade destes dois comportamentos pode ser localizada a um nível mais coberto do funcionamento interpessoal.

Por outro lado, os comportamentos assertivos e agressivos produzem aprovação e desaprovação social, respetivamente (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010), o que mais uma vez poderá explicar que, naturalmente, para a maioria dos adolescentes buscando a sua integração social, seja fomentada uma prática assertiva e ao mesmo tempo diminuída

uma prática agressiva. No entanto, e de acordo com Smith, Rose e Schwartz-Metter (2010), também o comportamento agressivo pode, em determinados contextos, produzir aprovação social, o que poderá estar espelhado nos nossos resultados indicando que a agressividade pode ser sinónimo de popularidade em determinados contextos. Esta popularidade poderá refletir-se na reafirmação de valor recebida igualmente por rapazes mais ou menos agressivos, que poderá num caso associar-se à prática assertiva e no outro à prática agressiva.

Contrariamente, a presença simultânea de elevada agressividade com um nível apropriado de comportamento assertivo é menos frequente, e, consequentemente, menos abordada de uma forma explicativa e distintiva na literatura. Ao encontrar este grupo, os nossos resultados confirmam a linha ilusória que pode separar a assertividade (negativa) da agressividade (Rakus, 2006; Thompson & Berenbaum, 2011). Consideramos existirem várias perspetivas a adotar sobre estes resultados. Por um lado, será importante considerar as idiossincrasias deste grupo, nomeadamente ao planear uma intervenção junto a eles, tendo em conta variáveis como a autoestima e o autocontrolo, níveis de ansiedade, grau de motivação e o uso de substância psicoativas. Por outro lado, a definição de assertividade é algo de pouco consensual, ainda nos dias de hoje, e altamente dependente de circunstâncias sociais e culturais (Korem, Horenczyk & Tatar, 2012; Sarkova et al., 2013), pelo que a interpretação e pertença social destes sujeitos pode explicar os seus resultados: zona do país ao qual pertencem, se pertencem a contextos de carácter urbano ou rural e características étnicas. Por fim, consideramos que a maior distinção entre assertividade (negativa) e agressividade poderá estar ao nível dos comportamentos verbais, pelos quais é demonstrada preocupação com a perspetiva e direitos dos outros, e ao nível dos comportamentos não-verbais, que adequam o tom de voz, a latência do discurso e até a postura e movimentos corporais ao expectável de uma relação recíproca. Os instrumentos utilizados para medir a assertividade (incluindo o utilizado no presente estudo) são quantitativos, avaliando a quantidade de comportamentos assertivos e não a qualidade ou a forma como expressamos este tipo de comportamentos, e dessa forma poderão descurar importantes diferenças comportamentais entre adolescentes agressivos e/ou assertivos. Estudos futuros no âmbito dos comportamentos assertivos com base em instrumentos de carácter qualitativo podem enriquecer e complementar a literatura já existente. De qualquer forma, as idiossincrasias que analisámos nestes dois grupos poderão permitir melhor

compreendê-los, e parecem indicar diferenças relevantes e expressivas, com impacto real na vida destes adolescentes.

O grupo composto pelos sujeitos mais agressivos é o grupo onde existem maioritariamente rapazes, comparativamente com o grupo dos sujeitos menos agressivos onde existem maioritariamente raparigas. Além do mais, ao pormenorizar a análise em função do género, rapazes e raparigas do grupo de sujeitos mais agressivos são significativamente mais agressivos do que rapazes e raparigas do grupo de sujeitos menos agressivos. Assim, ainda que agressividade possa ser mais prevalente em rapazes (Salmavalli & Kaukiainen, 2004), quando praticada por raparigas não deixa de distingui-las de forma evidente daquelas que não a praticam. Ao comparar rapazes e raparigas dentro de cada grupo, encontrámos resultados que talvez possam acrescentar à discussão sobre a divergência ou semelhança na prática de comportamentos agressivos entre rapazes e raparigas. Se por um lado, no grupo de sujeitos mais agressivos, os rapazes são significativamente mais agressivos do que as raparigas em todas as medidas, exceto na agressão reativa aberta, por outro, relativamente ao grupo dos menos agressivos, rapazes e raparigas são igualmente agressivos em todos os tipos de agressão, excetuando na proativa aberta que os rapazes praticam mais do que as raparigas. Estes dados sustentam o que é referido no estudo de Vagos, Rijo, Santos e Marsee (2014) relativamente ao facto de quando os rapazes escolhem ser agressivos são-no de forma aberta, o que vai de encontro a teorias evolucionárias da agressão em que aos homens este tipo de agressão é mais vantajosa. Por outro lado, vai parcialmente de encontro ao mesmo estudo (Vagos, Rijo, Santos e Marsee, 2014), na conclusão de que os rapazes, considerados agressivos (i.e., grupo dos sujeitos mais agressivos), particularmente reativos, são-no mais de forma aberta e relacional, comparativamente com as raparigas, demonstrando que a agressão relacional não é uma característica agressiva preferencialmente utilizada pelas raparigas, dado este defendido por Archer e Coyne, (2005), Card, Stucky, Sawalani e Little (2008), Card e Little (2006), Connor, Steingard, Anderson e Melloni (2003), Merrell, Buchanan e Tran (2006), Prinstein, Boergers e Vernberg (2001), Remillard e Lamb (2005), Salmivalli e Kaukiainen (2004), e Smith, Rose e Schwartz-Metter (2010). Ainda, e de acordo com Vagos, Rijo, Santos e Marsee (2014), a presente amostra indica que os rapazes reportam níveis de agressão mas elevados na forma aberta, comparativamente com a relacional, reativa ou proativa, tal como acontece nas raparigas relativamente à agressão reativa onde

os níveis mais elevados por elas reportados foram o da forma aberta, comparativamente com a relacional. O facto de tanto os rapazes e as raparigas estarem nivelados quanto ao tipo de agressão reativa vai de encontro ao estudo de Vagos. Rijo, Santos e Marsee (2014), bem como o facto de os rapazes serem mais agressivos proativos, comparativamente com as raparigas.

Relativamente ao nível socioeconómico não se verificaram diferenças significativas entre os grupos. O grupo com maior número de participantes foi o grupo com baixa frequência de comportamentos agressivos, resultado que não foi o esperado por não mostrar a tendência que seria de esperar face à ideia de que um nível socioeconómico baixo (característica da maioria da amostra do presente estudo) poderia influenciar na frequência de comportamentos agressivos tal como Merrel, Buchanan e Tran (2006) indicam. A caracterização específica de padrões de comportamentos sociais que o nosso trabalho permitiu alcançar poderá estar a evidenciar que a relação entre esta variável sociodemográfica e o comportamento agressivo seja específica de um grupo específico, e não dos membros deste nível socioeconómico de uma forma mais geral. Uma das sugestões para estudos futuros seria encontrar grupos equilibrados nos três níveis socioeconómicos existentes na tentativa de encontrar e melhor compreender a relação entre estes e a frequência de comportamentos assertivos e agressivos.

Quanto ao suporte social e a frequência de comportamentos agressivos, o grupo com maior frequência de comportamentos agressivos demonstrou uma menor pontuação em todos os tipos de suporte, comparativamente com o grupo com menor frequência de comportamentos agressivos. Mais concretamente, comparados os sexos dentro de cada grupo, concluiu-se que tanto os rapazes como as raparigas recebem níveis idênticos de suporte social, exceto na oportunidade de prestação de cuidados, na qual os rapazes do grupo dos sujeitos mais agressivos demonstraram ter menos este tipo de apoio comparativamente com as raparigas do mesmo grupo. De facto, segundo Card, Stucky, Sawalani e Little (2008), Remillard e Lamb (2005) e Moretti, Holland e McKay (2001), as raparigas definem as suas relações baseadas no apoio e lealdade, e estes valores são alicerces na oportunidade de prestação de cuidados (Moreira & Canaipa, 2007); mesmo as raparigas agressivas parecem ser procuradas pela sua capacidade de proporcionar apoio a outros (até mais do que as raparigas menos agressivas), o que servirá como importante reforço social para elas, nomeadamente dentro de um grupo de pares agressivo que é usual

encontrar sujeitos com níveis muito elevados de agressividade (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Moretti, Holland & McKay, 2001; Remillard & Lamb, 2005). Da comparação dos rapazes entre os grupos, observaram-se diferenças significativas de suporte social, com os rapazes do grupo dos sujeitos menos agressivos a beneficiarem de maior suporte social, exceto na reafirmação de valor e vinculação. Estes dados reforçam as ideias expostas no estudo de Smith, Rose e Schwartz-Metter (2010), de que a agressão perpetrada pelos rapazes adolescentes, em determinados contextos, é vista como positiva, reafirmando-os como populares e reforçando este tipo de comportamentos.

De acordo com Kumar, Lal e Bhuchar (2014), existe uma relação negativa entre o suporte social percebido e a frequência de comportamentos agressivos, que é explicativa do impacto do suporte social no estilo de comportamentos adotados pelos adolescentes. Os nossos resultados levam a pensar que esta ligação será específica de alguns tipos de suporte social, sendo que outros, particularmente valorizados nesta fase de desenvolvimento, poderão estar a servir de importante reforço à manutenção deste tipo de comportamento interpessoal. Desta forma, o planeamento de intervenções direcionadas ao ajustamento social de jovens perpetradores de níveis elevados de comportamentos agressivos é essencial quando o suporte social é diminuto, devendo considerar não a forma como determinadas fontes de suporte social são percebidas subjetivamente como reforços do comportamento agressivo, mas também intervindo de forma holística (isto é, incluindo o contexto transacional da agressão). O papel do observador na perpetuação do comportamento agressivo tem sido estudado (Bojana, Valentina, Milovanovic & Milan, 2014) e os nossos resultados reforçam a importância de o tornar aliado na diminuição da vitimização e agressão em contexto escolar.

A mesma abordagem transacional pode ser aplicável à promoção de assertividade. As investigações no âmbito da assertividade são unânimes quanto à importância do desenvolvimento de estratégias assertivas para um funcionamento cognitivo ajustado e estabelecimento de relações interpessoais saudáveis. A exposição a figuras significativas que adotem este estilo comportamental desde cedo é potenciadora da aquisição de um estilo assertivo próprio no qual o adolescente procura estabelecer-se individualmente sustentado em valores e crenças que lhe permitem desenvolver-se ajustadamente e viver experiências positivas, reforçadoras e gratificantes. Ainda, as expectativas sociais externas podem estar na base do querer ser-se assertivo, ao invés de o ser na realidade.

A existência de jovens caracterizados por serem simultaneamente assertivos e agressivos, em maior ou menor escala, justifica a importância de analisar as particularidades e vulnerabilidades de cada um destes grupos. Por outro lado, um determinado indivíduo não terá características assertivas ou agressivas exclusivamente. O uso de estratégias assertivas ou agressivas, na esfera da comunicação interpessoal, está dependente do contexto (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010; Rakus, 2006) e, por isso, as relações interpessoais não dependem única e exclusivamente das características individuais. A característica desenvolvimental que o comportamento agressivo pode assumir (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Moretti, Holland & McKay, 2001; Remillard & Lamb, 2005) reforça a ideia de que este tipo de comportamento faz parte das estratégias de ajustamento do adolescente (Smith, Rose & Schwartz-Metter, 2010).

Durante a adolescência ocorrem diversas mudanças ao nível individual (Arslan, 2009; Farnicka & Grzegorzewska, 2015; Hohendorff, Couto & Prati, 2013; Rueger, Malecki, & Demaray, 2008; Veselska et al., 2009) e a consequente necessidade de ajustamento social (Arslan, 2009; Sarkova et al, 2013) podem dificultar o processo de abstração necessário ao entendimento de conceitos que são os pilares de relações interpessoais caracterizadas como assertivas. A adoção de estratégias assertivas pressupõe um conhecimento profundo das necessidades do próprio sujeito, do outro e avaliação adequada do contexto, e, por isso, traduz-se numa tarefa exigente emocional e cognitivamente para salvaguardar todos os interesses envolvidos na comunicação interpessoal (Ames, 2008; Encheva, 2010; Korem, Horenczyk, & Tatar, 2012; Paterson, 2000; Ramanaiah, Heerboth & Jinkerson, 1985; Sarkova et al., 2013; Vagos & Pereira, 2010). Ser-se assertivo negativamente pode ser simplesmente uma forma atenuada ou moderada de se ser agressivo. A frontalidade, como característica individual, apesar de intencionalmente assertiva, pode ter implicações negativas no outro e, consequentemente, na comunicação interpessoal. Estudos futuros devem incluir estes comportamentos em simultâneo, ambos como parte do conjunto de ferramentas que o adolescente possui necessários na comunicação interpessoal e não como comportamentos que se excluem mutuamente.

As variáveis que influenciam estes comportamentos são diversas: cultura, etnia, nível socioeconómico, estado de saúde mental, idade, suporte social, estilos de vinculação precoces, reforços existentes e adaptados a determinados contextos, resiliência, autoestima,



autocontrole e motivação para a mudança (Rice, 1996). Por isso, estudos que possam fazer variar estas condicionantes são importantes para se poder reconhecer quais as questões adaptativas da agressividade, como eliminar comportamentos indesejados que estejam na base de um desajustamento social, quais as estratégias assertivas a desenvolver, bem como programas potenciadores das mesmas e para que tipo de amostra.

A sociedade, na qual o adolescente se desenvolve, representa uma influência importante nas suas relações interpessoais, ajustamento e desafios. As expectativas da sociedade moldam as suas personalidades, têm influência nos diferentes papéis sociais que assumem e nos seus projetos para o futuro. A estrutura social, bem como as suas funções, ajudam os indivíduos a satisfazerem as suas necessidades ou fazem surgir desafios que podem fortalecer o seu crescimento. A compreensão dos comportamentos assertivos e agressivos está intimamente relacionada com o contexto social e, por isso, a necessidade de analisar estes comportamentos em simultâneo é fundamental. Concordamos, portanto, com Karl Marx, filósofo do século XVII, ao afirmar que "Não é a consciência do Homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina", e que, portanto, deveremos considerar em todas as suas particularidades.

### Referências

- Alberti, R. & Emmons, M. (2008). *Your perfect right - Assertiveness and equality in your life and relationships guide to assertive living* (9<sup>th</sup> ed.). California: Impact Publishers
- Aloia, L. S. & Solomon, D. H. (2015). Attachment, Mental Health, and Verbal Aggressiveness in Personal Relationships. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 24(2), 169-184. doi: 10.1080/10926771.2015.1002650
- Ames, D. R. (2008). Assertiveness Expectancies: How Hard People Push Depends on the Consequences They Predict. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(6). doi: 10.1037/a0013334
- Archer, J., & Coyne, S. M. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 9(3), 212–230. doi:10.1207/s15327957pspr0903\_2
- Arrindell, W. A. et al. (2005). Normative studies with the Scale for Interpersonal Behaviour (SIB): III, Psychiatric inpatients. *Personality and Individual Differences*, 38, 941-952. doi: 10.1016/j.paid.2004.06.019

- Arrindell, W. A., Sanavio, E., & Sica, C. (2002). Introducing a short form version of the Scale for Interpersonal Behaviour (s-SIB) for use in Italy. *Psicoterapia Cognitiva e Comportamentale*, 8(1), 3-18
- Arslan, C. (2009). Anger, Alf-Esteem, and Perceived Social Support in Adolescence. *Social Behavior and Personality*, 37(4), 555-564. doi: 10.2224/sbp.2009.37.4.555
- Bassen, C. R. & Lamb, M. E. (2006). Gender Differences in Adolescents' Self-Concepts of Assertion and Affiliation. *European Journal of Developmental Psychology*, 3(1), 71-94. doi: 10.1080/17405620500368212
- Bishop, S. (2010). *Develop your assertiveness* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Kogan Page
- Bojana, D., Valentina, S., Milovanovic, I., Milan, O. (2014). Forms and factors of peer violence and victimisation. *Zbornik Instituta za Pedagoska*, 46(2), 399-424. doi: 10.2298/ZIPI14022399D
- Borja, A. M. (1990). Relaciones entre Asertividad y Estilos Cognitivos. *Psicologia*, 8(2)
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G.M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: a metaanalyticreview of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185–1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Card, N. A., & Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: a meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral*, 30(5), 466–480. doi:10.1177/0165025406071904
- Calvete, E. & Orue, I. (2012). Social information processing as a mediator between cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents. *Journal of Abnorm Child Psychology*, 40(1), 105-117. doi: 10.1007/s.10802-011-9546-y
- Cicognani, E. (2011). Coping Strategies With Minor Stressors in Adolescence: Relationships With Social Support, Self-Efficacy, and Psychological Well-Being. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(3), 559-578
- Connor, D. F., Steingard, R. J., Anderson, J. J., & Melloni, R. H. (2003). Gender differences in reactive and proactive aggression. *Child Psychiatry & Human Development*, 33(4), 279–294. doi:10.1023/a:1023084112561
- Doyle, M. A. & Biaggio, M. K. (1981). Expression of Anger as a Function of Assertiveness and Sex. *Journal of Clinical Psychology*, 57(1), 154-158

- Encheva, I. (2010). Assertivness in the Personal Profile of Adolescents. *Trakia Journal of Sciences*, 8(3), 376-380
- Farnicka, M. & Grzegorzewska, I. (2015). Patterns of Agressive Behaviour and Victimization in Adolescents. *The Open Psychology Journal*, 8, 23-31
- Gorrese, A. & Ruggieri, R. (2012). Peer Attachment: A Meta-Analytic Review of Gender and Age Differences and Associations With Parent Attachment. *J Youth Adolescence*, 41, 650-672. doi: 10.1007/510964-012-9759-6
- Hohendorff, J. V., Couto, M. C. & Prati, L. E. (2013). Social skills in adolescence: Psychopathology and sociodemographic variables. *Estudos de Psicologia: Campinas*, 30(2), 151-160
- Korem, A. Horenczyk, G. & Tatar, M. (2012). Inter-group and intra-group assertiveness: Adolescents' social skills following cultural transition. *Journal of Adolescents*, 35, 855-862. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.12.002
- Kumar, R., Lal, R. & Bhuchar, V. (2014). Impact of Social Support in Relation to Self-Esteem and Aggression among Adolescents. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 4(12)
- Marchezini-Cunha, V & Tourinho, E. Z. (2010). Assertividade e Auto-controle: Interpretação Analítico-Comportamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 295-304
- Merrell, K. W., Buchanan, R., & Tran, O. K. (2006). Relational aggression in children and adolescents: a review with implications for school settings. *Psychology in the Schools*, 43(3), 345–360. doi:10.1002/pits.20145
- Moreira, J. M. & Canaipa, R. (2007). A Escala de Provisões Sociais: Desenvolvimento e Validação da Versão Portuguesa da "Social Provisions Scale". *RIDEP*, 2(24), 23-58
- Moretti, M. M., Holland, R., & McKay, S. (2001). Self-other representations and relational and overt aggression in adolescent girls and boys. *Behavioral Sciences & the Law*, 19(1), 109–126. doi:10.1002/bsl.429
- Onyeizugbo, E. U. (2003). Effects of Gender, Age, and Education on Assertiveness in a Nigerian Sample. *Psychology of Women Quarterly*, 27, 12-16
- Paterson, R. J. (2000). *The Assertiveness Workbook*. Oakland, CA: New Harbinger Publications. ISSN 1-57224-209-4

- Piotrowska, P. J., Stride, C. B., Croft, S. C. & Rowe, R. (2015). Socioeconomic status and antisocial behaviour among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 35, 47-55. doi: 10.1016/j.cpr.2014.11.003
- Prinstein, M. J., Boergers, J., & Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: social-psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 479–491. doi:10.1207/s15374424jccp3004\_05
- Rakus, R. F. (2006). Asserting and Confronting. In O. Hargie (ED.), *Handbook of communication skills*, 3rd ed., 345-382. New York: Routledge
- Ramanaiah, N. V., Heerboth, J. R. & Jinkerson, D. L. (1985). Personality and Self-Actualizing Profiles of Assertive People. *Journal of Personality Assessment*, 49(4)
- Remillard, A. M. & Lamb, S. (2005). Adolescents Girls' Coping With Relational Aggression. *Sex Roles*, 53(3/4). doi: 10.1007/\$11199-005-5680-8
- Ribeiro, J. L. (2001). Mental Health Inventory: Um Estudo de Adaptação à População Portuguesa. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 2(1), 77-99
- Rice, F. P. (1996). *The Adolescent: Development, Relationships, and Culture*. Massachusetts: Allyn and Bacon
- Rueger, S. Y., Malecki, K. M. & Demaray, M. K. (2008). Gender Differences in the Relationship Between Perceived Social Support and Student Adjustment During Early Adolescence. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 496-514. doi: 10.1037/1045-3830.23.4.496
- Salmavalli, C. & Kaukiainen, A. (2004). "Female Aggression" Revisited: Variable- and Person-Centered Approaches to Studying Gender Differences in Different Types of Aggression. *Aggressive Behavior*, 30, 158-163. doi: 10.1002/ab.20012
- Sarkova, M. et al. (2013). Associations Between Assertiveness, Psychological Well-being, and Self-esteem in Adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 147-154. doi: 10.1111/j.1559-1816.2012.00988.x
- Smith, R. L., Rose, A. J., & Schwartz-Metter, R. A. (2010). Relational and overt aggression in childhood and adolescence: clarifying mean-level gender differences and associations with peer acceptance. *Social Development*, 19(2), 243–269. doi:10.1111/j.1467-9507.2009.00541.x

- Thompson, R. J. & Berenbaum, H. (2011). Adaptive and Aggressive Assertiveness Scales (AAA-S). *J. Psychopathol Behav Assess*, 33, 323-334. doi: 10.1007/s10862-011-9226-9
- Tippet, N. & Wolke, D. (2014). Socioeconomic Status and Bullying: A Meta-analysis. *American Journal of Public Health*, 104(6), 48-59
- Vagos, P., Rijo, D., Santos, I. M. & Marsee, M. A. (2014). Forms and Functions of Aggression in Adolescents: Validation of the Portuguese Version of the Peer Conflict Scale. *J. Psychopathol Behav Assess*, 36, 570-579. doi: 10.1007/s10862-014-9421-6
- Vagos, P., Pereira, A. & Arrindell, W. (2014). Validação da Versão Reduzida da Escala de Comportamento Interpessoal para Adolescentes Portugueses. *Psychology/Psicologia Reflexão e Crítica*, 27(3), 452-461. doi: 10.1590/1678-7153.201427305
- Vagos, P. & Pereira, A. (2010). A Proposal for Evaluating Cognition in Assertiveness. *Psychological Assessment*, 22(3), 657-665. doi: 10.1037/a0019782
- Verona, E., Sadeh, N., Case, S. M., Reed, A., II, & Bhattacharjee, A. (2008). Self-reported use of different forms of aggression in late adolescence and emerging adulthood. *Assess*, 15(4), 493–510. doi:10.1177/1073191108318250
- Veselska, Z., et al. (2009). Socio-economic differences in self-esteem of adolescents influenced by personality, mental health and social support. *European Journal of Public Health*, 20(6), 647-652. doi: 10.1093/eurpub/ckp210



# **ANEXOS**





## Questionário Sociodemográfico

No âmbito da realização da Tese de Mestrado em Psicologia, estamos a desenvolver um projeto que pretende compreender e caracterizar comportamentos sociais adaptativos e não adaptativos, na população adolescente.

Para isso, gostaríamos de poder contar com a tua colaboração no preenchimento destes questionários.

Não existem respostas certas nem erradas, e por isso deverás responder de acordo com o que consideras ser mais verdadeiro para ti. Todos os dados recolhidos são anónimos e por isso garantimos inteira confidencialidade.

### Dados Gerais

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐
3. Nacionalidade: \_\_\_\_\_
4. Profissão da mãe: \_\_\_\_\_
5. Profissão do pai: \_\_\_\_\_

### Dados relativos à escolaridade

1. Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_
2. Tipo de Ensino: Regular ☐ Profissional ☐ CEF ☐ Outro ☐  
Qual? \_\_\_\_\_
3. Número de reprovações: \_\_\_\_\_

Obrigada pela Colaboração

*As psicólogas responsáveis pelo projeto: Adriana Melo e Cíntia Matos*

## INVENTÁRIO DE SAÚDE MENTAL

(José Luís Pais Ribeiro, 2011)

**Instruções:** Abaixo vais encontrar um conjunto de questões acerca do modo como te sentes no dia a dia. Responde a cada uma delas assinalando num dos quadrados por baixo a resposta que melhor se aplica a ti.

1. Durante quanto tempo, no mês passado te sentiste muito nervoso?

sempre	quase sempre	a maior parte do tempo	durante algum tempo	quase nunca	nunca
--------	--------------	------------------------	---------------------	-------------	-------

2. Durante quanto tempo, no mês que passou, te sentiste calmo e em paz?

sempre	quase sempre	a maior parte do tempo	durante algum tempo	quase nunca	nunca
--------	--------------	------------------------	---------------------	-------------	-------

3. Durante quanto tempo, no mês que passou, te sentiste triste e em baixo?

sempre	quase sempre	a maior parte do tempo	durante algum tempo	quase nunca	nunca
--------	--------------	------------------------	---------------------	-------------	-------

4. Durante quanto tempo, no mês que passou, te sentiste triste e em baixo, de tal modo que nada te conseguia animar?

sempre	quase sempre	a maior parte do tempo	durante algum tempo	quase nunca	nunca
--------	--------------	------------------------	---------------------	-------------	-------

5. No último mês durante quanto tempo te sentiste uma pessoa feliz?

sempre	quase sempre	a maior parte do tempo	durante algum tempo	quase nunca	nunca
--------	--------------	------------------------	---------------------	-------------	-------

## ESCALA DE COMPORTAMENTO INTERPESSOAL - VERSÃO REDUZIDA

Paula Vagos & Anabela Pereira

Em situações sociais, muitas pessoas consideram difícil reagir como gostariam. Por exemplo, podem achar difícil recusar um pedido, pedir ajuda, ou dizer do que gostam ou não gostam. Em baixo encontra-se uma lista de algumas dessas situações. Regista sempre a primeira resposta que te vier à cabeça. Responde a todas as questões, tão rápido quanto conseguires.

Para cada uma das situações, avalia cada uma delas em função da frequência com que te comportas da forma descrita.

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Normalmente	Sempre
1	2	3	4	5

Por exemplo, se quando estás com um estranho, **normalmente** inicias uma conversa, escreve um 4 na linha de resposta.

SITUAÇÕES SOCIAIS	Faço...				
Iniciar uma conversa com um estranho	1	2	3	4	5
Contar a grupo de pessoas alguma coisa que te aconteceu	1	2	3	4	5
Pedir a alguém para explicar uma coisa que não compreendeste	1	2	3	4	5
Reconhecer um elogio acerca da tua aparência pessoal	1	2	3	4	5
Dizer a alguém que gostas dele/dela	1	2	3	4	5
Recusar um pedido feito por uma pessoa com autoridade (polícia, professor, patrão, ...)	1	2	3	4	5
Dizer a alguém que achas que ele(a) te tratou injustamente	1	2	3	4	5
Dizer a alguém que o(a) estimas	1	2	3	4	5
Dizer a alguém que te criticou justamente que ele(a) tem razão	1	2	3	4	5
Reconhecer um elogio sobre alguma coisa que fizeste	1	2	3	4	5
Dizer que aprecias a experiência de te dizerem que gostam de ti	1	2	3	4	5
Participar da conversa de um grupo de pessoas	1	2	3	4	5
Manter a tua própria opinião face a uma pessoa com uma opinião marcada	1	2	3	4	5
Pedir a uma pessoa que pare de fazer algo que te aborrece (por exemplo, num comboio, num restaurante ou no cinema)	1	2	3	4	5
Perguntar a alguém se tu o(a) magoaste	1	2	3	4	5
Dizer que gostas que as pessoas te digam que te estimam	1	2	3	4	5
Dar a tua opinião a uma pessoa com autoridade	1	2	3	4	5
Recusar produtos ou serviços cuja qualidade não te satisfaz (por exemplo, numa loja ou restaurante)	1	2	3	4	5
Conversar com alguém sobre a tua impressão de que ele(a) te está a tentar evitar	1	2	3	4	5
Pedir desculpa quando cometeste um erro	1	2	3	4	5
Aproximares-te de alguém para te apresentares	1	2	3	4	5
Pedir a alguém que te indique o caminho	1	2	3	4	5
Recusar emprestar alguma coisa a um conhecido próximo	1	2	3	4	5
Admitir que sabes pouco sobre determinado assunto	1	2	3	4	5
Insistir para que alguém faça a sua parte num trabalho de grupo	1	2	3	4	5

# ESCALA DE CONFLITO ENTRE PARES

(Paula Vagos, Daniel Rijo & Isabel Santos)

**Instruções:** Por favor lê cada frase e decide quão bem te descreve, nas interações que estabelece com os teus colegas. Marca a tua resposta no número apropriado (1-5) para cada frase. Não deixes nenhuma frase por responder.

	Tem muito pouco a ver comigo	Tem pouco a ver comigo	Tem mais ou menos a ver comigo	Tem muito a ver comigo	Tem tudo a ver comigo
1. Já bati em alguém para conseguir ganhar um jogo ou concurso .....	1	2	3	4	5
2. Tenho prazer em gozar com os outros .....	1	2	3	4	5
3. Quando me gozam, sou capaz de fazer mal a alguém ou partir alguma coisa ...	1	2	3	4	5
4. Quando alguém me faz ficar zangado/a, sou capaz de falar mal dessa pessoa	1	2	3	4	5
5. Já comecei uma luta para conseguir o que quero .....	1	2	3	4	5
6. Já afastei outros do meu grupo de amigos de propósito, mesmo que não me tenham feito nada .....	1	2	3	4	5
7. Sou capaz de espalhar boatos e mentiras sobre os outros quando eles me fazem alguma coisa de mal .....	1	2	3	4	5
8. Quando alguém me prejudica, sou capaz de me meter numa luta .....	1	2	3	4	5
9. Para obter o que quero, já tentei fazer com que alguém ficasse mal visto .....	1	2	3	4	5
10. Quando alguém me chateia, digo aos meus amigos para deixarem de gostar dessa pessoa .....	1	2	3	4	5
11. Já ameacei alguém que me fez alguma coisa de mal .....	1	2	3	4	5
12. Quando bato em alguém, sinto que isso me torna respeitado e com poder .....	1	2	3	4	5
13. Se isso me for conveniente, sou capaz de contar os segredos de alguém .....	1	2	3	4	5
14. Quando alguém me ameaça, acabo por me meter numa luta .....	1	2	3	4	5
15. Para me vingar de alguém que me fez ficar zangado, sou capaz de deixar de andar com essa pessoa e procurar novos amigos .....	1	2	3	4	5
16. Quando alguém me faz ficar zangado/a, sou capaz de lhe bater .....	1	2	3	4	5
17. Quando alguém me enerva, sou capaz de escrever coisas más acerca dessa pessoa e pô-las a circular .....	1	2	3	4	5
18. Já ameacei alguém para conseguir o que quero .....	1	2	3	4	5
19. Para me tornar popular, sou capaz de espalhar boatos acerca dos outros .....	1	2	3	4	5
20. Se alguém me enerva, bato-lhe .....	1	2	3	4	5
21. Sou capaz de ser violento de propósito para alguém, mesmo que essa pessoa não me tenha feito nada .....	1	2	3	4	5
22. Quando alguém me faz ficar zangado, tento prejudicar a imagem dessa pessoa .....	1	2	3	4	5
23. Para conseguir o que quero, sou capaz de tentar roubar os amigos de uma pessoa para que passem a ser meus .....	1	2	3	4	5
24. Sou capaz de planear com detalhe como agredir os outros .....	1	2	3	4	5
25. Quando alguém me enerva, sou capaz de lhe atirar coisas .....	1	2	3	4	5
26. Quando espalho boatos sobre alguém, sinto que isso me torna popular .....	1	2	3	4	5
27. Se isso me for conveniente, sou capaz de bater em alguém .....	1	2	3	4	5
28. Tenho prazer em agredir os outros .....	1	2	3	4	5
29. Já aconteceu espalhar boatos e mentiras sobre alguém para conseguir o que quero .....	1	2	3	4	5
30. A maior parte das vezes em que me meti em brigas e discussões foi porque me passei com alguém ou alguma coisa e não parei para pensar .....	1	2	3	4	5
31. Se alguém me enerva, sou capaz de contar os seus segredos .....	1	2	3	4	5
32. Sou capaz de ignorar ou deixar de falar para alguém para conseguir que essa pessoa faça o que eu quero .....	1	2	3	4	5
33. Gosto de bater em miúdos mais pequenos do que eu .....	1	2	3	4	5
34. Quando alguém me enerva, tento roubar-lhe os amigos .....	1	2	3	4	5
35. Sou capaz de ameaçar alguém, mesmo que essa pessoa não me tenha feito nada .....	1	2	3	4	5
36. Quando me zango, acabo por bater em alguém .....	1	2	3	4	5
37. Sou capaz de me meter em lutas por pequenos insultos .....	1	2	3	4	5
38. A maior parte das vezes em que inventei boatos sobre alguém foi porque me passei com alguém ou alguma coisa e não parei para pensar .....	1	2	3	4	5
39. Já aconteceu dizer mal de alguém, mesmo que essa pessoa não me tenha feito nada .....	1	2	3	4	5
40. Quando alguém me enerva, sou capaz de tentar excluí-lo do meu grupo de amigos .....	1	2	3	4	5

## Escala de Provisões Sociais

João Moreira e Rita Canaipa, 2007

Ao responder ao seguinte conjunto de questões, pense nas tuas actuais relações com amigos, familiares, colegas de trabalho, membros da comunidade, etc. Usando a escala apresentada em baixo, assinala um número junto a cada item, que indique o grau em que concorda que o item descreve a sua actual relação com as outras pessoas. Por exemplo, se concordasse fortemente com o item 1, assinalaria o quadrado junto do número 4 à direita deste item. Se discordasse, assinalaria o número 2, e assim sucessivamente.

	Discordo fortemente	Discordo	Concordo	Concordo fortemente
1. Há pessoas com as quais posso contar para me ajudarem se eu necessitar realmente.	1	2	3	4
2. Sinto que não tenho relações próximas com outras pessoas.	1	2	3	4
3. Não há ninguém a quem eu possa recorrer para me aconselhar em alturas de stress.	1	2	3	4
4. Há pessoas que contam comigo caso precisem de ajuda.	1	2	3	4
5. Há pessoas que apreciam as mesmas actividades sociais que eu.	1	2	3	4
6. As outras pessoas não me vêem como competente.	1	2	3	4
7. Sinto-me pessoalmente responsável pelo bem-estar de outra pessoa.	1	2	3	4
8. Sinto-me parte de um grupo de pessoas que partilham as minhas atitudes e crenças.	1	2	3	4
9. Não penso que as outras pessoas respeitem as minhas competências e capacidades.	1	2	3	4
10. Se alguma coisa corresse mal, ninguém me ajudaria.	1	2	3	4
11. Tenho relações próximas que me dão um sentimento de segurança emocional e de bem-estar.	1	2	3	4
12. Há alguém com quem eu poderia falar acerca de importantes decisões na minha vida.	1	2	3	4
13. Tenho relações nas quais a minha competência e habilidade são reconhecidas.	1	2	3	4
14. Não há ninguém que partilhe os meus interesses e preocupações.	1	2	3	4
15. Não há ninguém que realmente conte comigo para o seu bem-estar.	1	2	3	4
16. Há uma pessoa digna de confiança a quem eu poderia recorrer para me aconselhar se eu estivesse a ter problemas.	1	2	3	4
17. Sinto uma forte ligação emocional com pelo menos uma outra pessoa.	1	2	3	4
18. Não há ninguém com quem eu possa contar para me ajudar se eu necessitar realmente.	1	2	3	4
19. Não há ninguém com quem eu me sinta confortável a falar acerca dos meus problemas.	1	2	3	4
20. Há pessoas que admiram os meus talentos e capacidades.	1	2	3	4
21. Sinto falta de um sentimento de intimidade com outra pessoa.	1	2	3	4
22. Não há ninguém que goste de fazer as coisas que eu faço.	1	2	3	4
23. Há pessoas com quem eu posso contar numa emergência.	1	2	3	4
24. Ninguém tem necessidade de que eu me preocupe com ele/ela.	1	2	3	4

(C) C. E. Cutrona & D. W. Russell - 1987  
(T) João Moreira - 1996